

## ESCREVER PARA LER

---

**MARGARIDA FONSECA SANTOS**

---

O motivo que me traz hoje aqui é o de relatar a minha experiência a nível do incentivo à leitura em escolas do 1.º ciclo. O que habitualmente faço é um trabalho de escrita criativa. No entanto, mesmo sendo o objectivo o incentivo à escrita, nunca fica de lado o incentivo à leitura, pois estas duas actividades alimentam-se mutuamente. Mas até que ponto é que será verdade que a escrita desenvolve o gosto pela leitura?

Penso ser um ponto aceite por todos que ouvir contar histórias aumenta consideravelmente a curiosidade por outras histórias e, visto que nem sempre existe alguém disponível para as contar, os livros tornam-se os detentores do continuar desse mundo de magia que é o das histórias. Mas será que a prática da escrita pode ter o mesmo efeito? Será que brincando com as palavras, os significados, as associações de ideias, as estruturas, se pode conseguir que as crianças tenham mais curiosidade pelos livros, que se apresentam mudos para quem não os aprecia ainda?

Começemos por falar do que é para mim a escrita criativa para crianças e jovens. Sabemos que é normalmente um problema o ter de escrever composições, o ter de lidar com a folha de papel em branco. O assunto foi já muito debatido, havendo inúmeros livros que se debruçam sobre este tema e que nos dão pistas para fazer face a este problema. Todos estamos conscientes de que vários elementos falseiam a realidade, incluindo-se aqui a pouca diversidade dos temas escolhidos, a composição

estereotipada, a forma como é avaliado o desempenho de cada um nesta matéria. Diz-se que as crianças não gostam de escrever, mas a verdade é que não se sentem motivadas para escrever.

Ora a escrita criativa não é mais do que um conjunto de estratégias que tem duas finalidades — a de transformar a escrita num jogo atraente e a de desbloquear as mentes mais resistentes. Compreenda-se que o objectivo não é o resultado mas sim o processo, sendo muito mais importante que a criança se divirta enquanto escreve do que se preocupe em produzir textos de qualidade, o que virá depois. O objectivo é, portanto, tornar a escrita numa actividade que nos dá prazer. Mas sabemos todos que o que fazemos com prazer será sempre melhor do que o que fazemos com preocupações extra, tanto nestas idades como ao longo da nossa vida

O espírito da escrita criativa é simples. Cria-se um constrangimento que pode ser um conjunto de palavras desconexas que de repente têm de estar num texto coerente, numa letra que é proibida, numa situação imposta para um diálogo a meias, enfim, pode aparecer num sem número de formas. A produção de texto transforma-se então num desafio, num jogo, deixando para trás a sensação da folha vazia e da cabeça vazia de pensamentos, que é normalmente a sensação que se instala na maioria das crianças. Mas o que é que acontece quando nos é apresentado um constrangimento?

A resposta é fácil. Se me dizem que tenho de ir de um ponto a outro, mas que para tal não posso utilizar os caminhos já traçados, só me resta procurar um caminho alternativo. Seja como for, tenho de lá chegar. Posso ir de barco, de avião, rastejando na lama, pedindo a ajuda de outro. Mas o jogo já começou. O simples facto de estar a tentar chegar ao outro ponto é em si um princípio. Eu esqueço-me do que tenho de fazer e passo a preocupar-me com o **como** é que o vou fazer. Não interessa se faço um desvio maior ou menor, tenho é de lá chegar.

Num exercício de escrita criativa, a criança esquece que está a escrever. Aquilo que lhe é proposto é um jogo. Esse jogo implica ter de olhar o processo com outros olhos, com um pensamento lateral, como diria De Bono. A solução não é a evidente, nem a mais cómoda, mas sim uma diferente, que está à espera de ser inventada para aquele momento. O papel deixa de ser um espaço em branco, passa a ser um laboratório de experiências. A criança escreve, risca, volta a escrever, pede ajuda ao colega do lado, ri das suas próprias atrapalhões, tenta chegar ao fim. Depois chega o momento de ter o enorme prazer de ver como cada um chegou ao que era pedido. É um momento de grande diversão, já que todos os processos são possíveis desde que respeitem as regras do jogo, e o resultado de uns enriquece o resultado dos outros, e assim sucessivamente.

O que normalmente acontece numa proposta de composição tradicional é que a criança, ou adulto, não tem qualquer pista para começar. Não sabe onde procurar ideias, aflige-se com a folha em branco que a espera impaciente, com o tempo que passa. Esta é uma realidade difícil de superar. Mas vamos a exemplos concretos. Começemos por aquele que parece ser, à partida, o mais inócuo — o tema livre.

Numa sessão de trabalho com professores, fiz a abertura do curso com uma proposta: escrevam durante três minutos qualquer coisa, só para ver como é que cada um escreve e depois podermos falar sobre as dificuldades de cada um. Como será fácil de imaginar, os professores não entenderam que esta era apenas uma brincadeira e, embora o tempo tenha sido encurtado para um minuto e meio, este pareceu-lhes uma eternidade e as folhas ficaram cheias de riscos ou de vazios. As caras alternavam entre o muito coradas e o muito brancas. Foi-lhes explicado então — este é o efeito que pode ter o tema livre numa criança que não demonstra à partida capacidade de gerir as suas ideias, as suas memórias, os seus recursos.

A escrita criativa baseia-se nisto, no desenvolver pontes que relacionam as nossas memórias com sensações, que asso-

ciam bocadinhos de histórias ouvidas com bocadinhos de histórias imaginadas, que nos fazem percorrer a nossa cabeça de forma não habitual, trazendo para a consciência aquilo que está adormecido. O que é proposto é um exercício que obriga a procurar um caminho novo, mas que distrai do drama que é ter de escrever uma composição num papel agressivamente branco. Se eu peço um texto que não pode ter a letra D, a criança procura o tema mais desprovido de Ds, procura sinónimos, outras formas de dizer o mesmo, outros pontos de vista que possam facilitar a tarefa, brinca com as palavras. O texto fica pronto, depois de algum suor, mas com muita diversão.

Quando se pede a uma criança que jogue com letras soltas (o jogo do *scrabble*, por exemplo) e que depois utilize as palavras achadas num pequeno texto onde todas façam sentido, o que se tem como reacção é um sorriso, como quem acha que é uma missão impossível. Mas nunca acontece que não tenham, dado que é mais uma vez um jogo, um desafio. Algumas acabam mais rapidamente, outras têm palavras que à partida lhes facilitam a vida, outras ajudam o parceiro porque descobriram um sentido naquele caos de palavras. Ao ler os resultados, todos se divertem a ver a ginástica que foi preciso fazer para contornar a dificuldade. Nunca mais o animador terá descanso, pois este é um dos jogos que será requisitado vezes sem conta. É um exercício que implica esforço, tentando que palavras que apareceram desconexas consigam, juntas, contar uma história, um pequeno episódio.

Pondo os professores a fazer exactamente o mesmo jogo, demitindo-os da necessidade de produzir um texto de qualidade (o que se torna extraordinariamente difícil por esta preocupação estar alojada no nosso cérebro como uma lapa), o efeito é exactamente igual. Gera-se um clima de brincadeira, de descontração, são feitos comentários vários, aparecem textos num abrir e fechar de olhos. As mesmas pessoas que antes teriam deixado a folha em branco. Não se trata de avaliar o que se produziu pela sua qualidade mas sim pela utilização ou não

das regras impostas e, sobretudo, pela ginástica que foi necessária para chegar ao objectivo e que deixará pequenas associações para o futuro.

Este tipo de exercícios em forma de jogo provoca uma atitude divertida em relação à produção de textos. Mesmo os professores da turma querem, não raras vezes, experimentar o que é proposto. Quando se lêem os trabalhos produzidos, há sempre um momento de boa disposição, de entreajuda e de reflexão.

Existem, no entanto, regras muito rigorosas no que diz respeito à atitude em turma. Ninguém pode criticar sem ser para tentar melhorar, a crítica negativa é censurada violentamente. O que é explicado é que alguns reagem melhor a certos exercícios, outros a outros. Se hoje não ficou nada de especial, não tem importância. O que é importante é que se tente, que se percorra um caminho sinuoso de qualquer forma. Isso sim, vai trazer benefícios a longo prazo.

Existem outras regras que desinibem, como o facto de não ser penalizado o erro, tanto o ortográfico como o de pontuação, de construção de frase. O erro ortográfico pode ficar a cargo do professor da turma numa outra ocasião, se não for possível ao animador corrigi-lo no momento. O erro de pontuação é aquele que mais deve preocupar o animador, dado que uma pontuação diferente pode levar a sentidos diferentes. Não é nada raro o professor da turma ficar satisfeito que este trabalho seja posto em jogo, pois é difícil conseguir que essa preocupação exista na produção dos alunos. É necessário ter o cuidado de pedir à criança que leia o seu texto para que seja aplicada a pontuação correcta, e nunca tentar imaginá-la, pois um adulto pode sem querer distorcer aquilo que tinha sido pensado. Mas ao pôr a pontuação correcta, o texto ganha outra vitalidade, e o uso da pontuação ganha outra dimensão. Não raras vezes se faz uma brincadeira que consiste em utilizar uma pontuação defeituosa e perceber o quanto esta pode distorcer o significado do texto.

Quanto à construção da frase, esta está intimamente ligada à pontuação. Uma leitura «interpretada», se assim lhe quisermos chamar, como se interpretássemos uma partitura, pode trazer à luz a necessidade de escrever com mais clareza, com tudo mais arrumado.

Um passo fundamental e que pode começar a ser trabalhado de forma sistemática com os 3.º e 4.º anos, é a da análise crítica da produção. É um dos pontos mais sensíveis deste trabalho por duas razões: uma criança pode ser muito cruel em relação ao trabalho dos outros, mas também pode ser absolutamente destruidora em relação ao seu próprio trabalho. As regras têm de ser definidas à partida, como já disse. A crítica tem de ser construtiva e deve resultar num melhoramento do texto e numa aprendizagem para todos. Em relação àquilo que cada um escreve, deve ser estimulada a capacidade de apreciar o resultado, mesmo que se esteja consciente de que algumas partes não resultaram.

Este trabalho resulta numa grande preocupação de entretajuda. Rapidamente as crianças se apercebem que existem algumas que têm mais dificuldades, ou que não gostam do que fazem. Então vemos uma turma interessada em melhorar o trabalho de todos e conseguimos ouvir cada vez mais trabalhos, pois há crianças que, a princípio, se recusam a ler o que fazem quando têm dificuldade ou quando acham que as expectativas em relação à sua produção são muito altas. A análise crítica dos trabalhos vai ser extraordinariamente útil no trabalho futuro, quando se analisarem textos de autor.

Chegados a este ponto, tendo percebido o que se trabalha numa *atelier* de escrita criativa, é importante introduzir o factor que, a meu ver, condiciona toda e qualquer aprendizagem — o afecto. O animador deve ter sempre uma postura apaixonada pela proposta que faz, deve envolver-se no esforço, deve divertir-se com as soluções mais bizarras, deve ajudar a entender o que não correu bem, deve até fazer o mesmo trabalho, pedindo-lhes que o ajudem na sua tarefa. É deste envol-

vimento que nasce a confiança que permite a cada criança partir para a difícil tarefa de se expor, pois isto de escrever acaba por ser entendido muitas vezes como uma forma de expor os nossos sentimentos. E não deixa de ser verdade. O importante é que cada um sinta que essa tarefa pode e deve ser um momento de partilha que deixará todos um pouco acima do que estavam. Como dizia Ana Paula Guimarães, no seu livro *Abece-doria do Coração*, o acto de aprender existe se os dois, professor e aluno, chegam a um nível mais alto de sabedoria. O mesmo se aplica aqui. Grupo de crianças e animador terão em conjunto produzido qualquer coisa que os deixa a todos um pouco mais ricos, tanto intelectual como emocionalmente.

Falemos agora da forma como se incentiva a leitura num trabalho deste género. Existem vários pontos que são de extrema importância para que seja eficaz este incentivo. E passo a explicá-los.

Uma das minhas principais preocupações prende-se com a liberdade de interpretação. Sempre me traumatizou muito, enquanto aluna, que a interpretação de um texto fosse comum a toda uma turma e coincidente com a do professor. Acredito que este efeito tenha sido atenuado ao longo dos tempos, mas ainda se assiste a uma certa tendência para misturar aquilo que é a compreensão do que foi lido com a interpretação pessoal que se faz do que se lê. Trata-se de dar espaço a que cada leitor retire do que leu aquilo que mais o tocou. Para uns é determinada passagem que desempenha a verdadeira mensagem do texto, para outros será outra. Não podemos querer que todos retirem do mesmo texto a mesma sensação.

Esta questão prende-se, evidentemente, com o gosto. Eu posso perceber o que li, compreendi o texto, retirei dele a mensagem que mais me tocou, mas nada me impede de gostar ou não gostar do mesmo texto. Entram aqui muitos factores, que se prendem com o estilo do autor, com a fluência de determinada escrita, do humor utilizado, enfim, de um sem número de factores a ter em conta. É muito interessante quando uma crian-

ça faz uma avaliação crítica de um texto, vê-la justificar em poucas palavras aquilo que mais lhe agradou ou aquilo que a incomodou. Respostas do género «Gostei da história, mas custa tanto a ler...» ou «A história era mais ou menos, eu achei graça mas foi à maneira de brincar com as palavras» fazem-nos reflectir sobre o que é realmente importante para cada criança. Nós, adultos, seleccionamos os livros que lemos. Agrupamo-los em livros que vamos tentar convencer mais alguém a ler, em interessantes, em um pouco maçudos ou aqueles que são de não pegar. E, como o Mundo não tomba, apercebemo-nos que estas nossas ideias não são partilhadas por todos. Porquê então querer que isso aconteça com os pequenos leitores?

Relembro aqui um livro fundamental para quem se preocupa com estas andanças de motivar para ler. É *Como um Romance*, de Daniel Pennac. Ele consagra os direitos do leitor, num gesto muito bem pensado. O direito que talvez me venha mais vezes à cabeça é o direito de não falar sobre o que se leu. Quantas vezes não pedimos nós aos nossos alunos que falem sobre o que leram e eles estão renitentes? Pode ser por preguiça, mas muitas vezes é porque, e isto sobretudo com os livros que os tocam mais profundamente, é difícil dizer qualquer coisa. Sabemos que verbalizar um sentimento é muitas vezes torná-lo tão real que ele se dissipa. É uma técnica utilizada para resolver ou minorar problemas que nos afligem. Da mesma forma, falar de um texto que nos comoveu ou impressionou pode destruir-lhe a magia, ou perder o suspense. E será que temos o direito de o fazer?

Reservo sempre algum tempo nos *ateliers* de escrita para falarmos dos livros de que gostamos. Há crianças que se inibem de falar, mas que trazem o livro na mão. Já chega esse gesto, deixa no ar a curiosidade. Mas a forma entusiasmada com que alguns descrevem aqueles de que gostam traz sempre alguma vontade de saber como é esse livro. Vemos então a criança que trouxe e quer falar sobre determinado livro hesitar nas palavras, como se não correspondessem bem ao que ela quer dizer,



rir-se, tentar de novo, encolher os ombros como quem diz «é mais ou menos isto».

O efeito é muito interessante. Cada criança defende o seu livro, há por vezes comunhão de gostos, comentários diferentes, conversas cruzadas. O que fica é um momento de partilha, porque os livros que mereceram vir à exposição são importantes para cada um e todos puderam confirmar isso, mesmo quando as palavras não foram ditas. Para trás ficaram os difíceis de ler, os chatos, os que não se percebe nada até meio, os que têm poucos diálogos, etc., etc.

Entra aqui outro factor importante, muito explorado neste tipo de *ateliers* — o da leitura em voz alta. O jogo consiste, primeiro, em ler um texto de uma forma subvertida. Passo a explicar. Podemos ler um excerto de um conto como se fosse um relato de futebol. O resultado é hilariante. As crianças divertem-se com o resultado e querem experimentar. Mas a seguir tem de ser lido o mesmo texto como se se tratasse de uma notícia de última hora. E depois com um pingó a escorrer do nariz. E depois chegamos à conclusão de que a forma como se lê um texto pode modificá-lo, fazendo-o perder qualquer mensagem.

Como já devem estar a calcular, segue-se o trabalho de dar uma entoação que seja própria para o tipo de texto lido. Surgem várias opiniões, trocam-se ideias, lê-se de várias maneiras. Mas lê-se, o que é engraçado, pois mesmo os mais resistentes querem experimentar. Devo dizer que neste ponto até os professores querem experimentar! E o resultado de toda esta brincadeira, que depois passa a reflexão, é simples. Eu posso aniquilar um texto se o ler com uma entoação errada.

Passamos à fase seguinte, que é a de testar a nossa leitura interior. E as crianças chegam rapidamente à conclusão que lêem os textos que têm para estudar e que não querem com voz desinteressada, os que gostam com a voz sonora, os de suspense com voz misteriosa. É um momento importante, pois podemos agir sobre o interesse na leitura modificando a atitude. Mesmo quando estamos a sós com o nosso mundo.

Não quero com estas descrições dizer que, depois destas experiências, todas as crianças ficam a ler mais. Haverá sempre os mais renitentes, os que precisam de um pouco mais de tempo para descobrir esse mundo de papel e sonho. Mas a curiosidade sai reforçada, disso não tenho dúvidas.

Num inquérito feito no final de um bloco de sessões de escrita criativa e incentivo à leitura, quando se perguntava: «Sentes mais vontade de escrever, ou não sentes diferença?» e «Sentes mais vontade de ler, ou não sentes diferença?», fui surpreendida por um leque de respostas diferentes do que tinha imaginado. As crianças não sentiram propriamente grandes efeitos na sua forma de escrever, dizendo apenas que agora tinham mais ideias para pôr no papel, mas quase todas referiram que lhes apetecia ler mais do que antes. Fiquei surpreendida. O tempo dedicado à leitura, nesse *atelier*, não tinha sido tão extenso como eu gostaria, não tinha sido esse o objectivo principal, mas era o ponto de chegada citado pela esmagadora maioria.

Ao perguntar às professoras das turmas envolvidas o que pensavam destas respostas, elas comentaram que aquelas crianças tinham ganho uma forma diferente de encarar a escrita. Muitas delas diziam: «Se estivesse cá a Margarida....», e faziam pequenos jogos de indução de ideias para poder fazer o texto. Mas, pelos vistos, isso parecia-lhes natural e não o referiam nos inquéritos. Quanto à leitura, as professoras sentiam que tinha nascido uma grande curiosidade. As crianças pediam a outros colegas que lhes sugerissem livros de que tivessem gostado, como aliás todos fazemos à nossa maneira. E o gosto por ler tinha saído reforçado.

Tenho plena consciência de que o gosto pela mensagem escrita se desenvolve quando começamos a entender melhor como é que se têm ideias, como é que se transmitem essas ideias, como é que se conta uma história, ou como é que se pode inverter o normal desenrolar duma história para a tornar mais empolgante. Essa experiência dá-nos um conhecimento das ferramentas e, como consequência, aguça-nos a curiosida-

de quanto à forma de contar. E não podemos esquecer, mais uma vez, o afecto. A leitura envolve-nos. Devemos ser livres para podermos deixar um livro a meio se não gostarmos, ou para tentarmos convencer os outros de que aquele é fantástico (como está a acontecer com o Harry Potter), ou para nunca falarmos dele para o deixar na magia que fabricou à sua volta. Assim, a criança lê com mais gosto, menos oprimida. Ninguém espera nada dela, ninguém vai policiar a leitura. E a liberdade é um óptimo estímulo para fazermos as coisas...

Escrever para ler era o meu tema. O que me parece importante de tudo isto é a atitude com que se estimulam tanto a produção de texto como a leitura. Falei da escrita como um jogo, um desafio, um passeio pelas memórias, pelas sensações, pelos significados, pelas mensagens. Falei da leitura deixando que se possa criticar, gostar, detestar, preservar, partilhar. As duas actividades juntas tornam a criança mais feliz, disso não tenho dúvidas, pois é isso que presencio. Se calhar, deveria ter escolhido como tema «Escrever para ler, ler para escrever».

Aquilo de que tenho a certeza é que um livro é uma companhia. Mas um lápis e um caderninho também. Tal como o silêncio nos é necessário num dia e a presença de alguém noutro. Crescer é viver sensações. Ler e escrever será sempre uma viagem ao mundo das sensações. Vamos deixar que elas possam invadir o nosso mundo. Vamos ler para sentir, escrever para partilhar, ler para partilhar, escrever para sentir. Este é o caminho necessário. É preciso restituir à expressão a sua verdadeira função. Porque se trata de uma expressão artística, não de um exercício técnico. E arte faz-se com sentimentos, sensações, memórias. Separemos bem aquilo que são exercícios de aquecimento, técnicos, da performance, a transmissão de sentimentos através de uma arte.

Talvez seja realmente «Escrever e ler como forma de se expressar e de sentir». Mas seria um título demasiado extenso... e ninguém ficaria para ver o que era...! E eu queria partilhar esta experiência convosco.

# Referência bibliográficas

- BACH, P. *O prazer na escrita*; ASA, 1991.
- BARRETO, G. *Literatura para crianças e jovens em Portugal*; Campo das Letras, 1998.
- GUEDES, T. *Composição — Oh, Não!*; Caminho, 1997.
- GUEDES, T. *Ensinar a poesia*; ASA, 1990.
- GOMES, J. A. *Da nascente à voz*; Caminho, 1996.
- GOMES, J. A. *Literatura para crianças e jovens*; Caminho, 1991.
- GUIMARÃES, A. P., PIANO, A. G. *Abecedaria do coração*; Vega, 1994.
- LETRIA, J. J. *O sentimento mágico da vida*; Escritor, 1994.
- MARUJO, H. A., NETO, L. M., PERLOIRO, M. F. *Educar para o optimismo*; Editorial Presença, 1999.
- MEIRELES, M. T. *Contos e lendas, abordagem e reflexão*; Vega, 1999.
- MENÉRES, M. A. *Imaginação*; Difusão Cultural, 1993.
- PENNAC, D. *Como um romance*; ASA, 1994.
- RODARI, G. *Gramática da fantasia*; Caminho, 1992.
- TRAÇA, M. E. *O fio da memória*; Porto Editora, 1992.
- TIMBAL-DUCLAUX, L. *Eu escrevo contos e novelas*; Pergaminho, 1997.
- Vários autores. *Jogging para escribas*; Fenda, 1998.